

Reuter, Lutz Rainer

## Kapazitäts Fragen und Mindestausstattung in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen

*Erziehungswissenschaft 18 (2007) 35, S. 42-50*



Quellenangabe/ Reference:

Reuter, Lutz Rainer: Kapazitäts Fragen und Mindestausstattung in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen - In: Erziehungswissenschaft 18 (2007) 35, S. 42-50 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-10849 - DOI: 10.25656/01:1084

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-10849>

<https://doi.org/10.25656/01:1084>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# **Erziehungswissenschaft**

**Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft (DGfE)**

18. Jahrgang 2007  
ISSN 0938-5363

Verlag Barbara Budrich

# INHALTSVERZEICHNIS

Editorial .....	6
-----------------	---

## Beiträge

<i>Rudolf Tippelt</i> Zur Einführung .....	8
---	---

<i>Klaus-Jürgen Tillmann</i> Erziehungswissenschaft in der BA/MA-Struktur: die Lehrerbildung .	17
---	----

<i>Wolfgang Nieke</i> Ausdifferenzierung und Kapazitätsprobleme: Hauptfachstudiengänge der Erziehungs-wissenschaft .....	25
--	----

<i>Peter Vogel</i> Kapazitäre Fragen und Curricularnormwerte .....	38
---	----

<i>Lutz R. Reuter</i> Kapazitäre Fragen und Mindestausstattung in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen .....	42
--	----

<i>Jörg Rubloff</i> Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung .....	51
---	----

<i>Karin Böllert</i> Sozialpädagogik in konsekutiven Studiengängen .....	57
---	----

<i>Birgit Herz</i> BA/MA-Umstrukturierung in der Sonderpädagogik .....	63
---	----

<i>Ursula Carle</i> Planungen und Erfahrungen an der Universität Bremen. Der Bachelor of Arts ‚Fachbezogene Bildungswissenschaften Elementarbereich, Grund- und Sekundarschule‘ .....	73
--	----

<i>Helmut Johannes Vollmer</i> Zur Situation der Fachdidaktiken an deutschen Hochschulen .....	85
<i>Anhang: Beschluss der Gesellschaft für Fachdidaktik vom 26.11.2005:</i> <i>Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und Standards</i> <i>für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA+MA) .....</i>	
	101

<i>Dorit Gerkens</i>	
Das Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut ACQUIN .....	104
<i>Franzjörg Baumgart / Jürgen Wittpoth</i>	
Akkreditierung als hölzernes Schwert? Anmerkungen zu ungelösten Problemen .....	108

## **Weitere Beiträge**

<i>Lutz R. Reuter</i>	
Zur Akkreditierung von Studiengängen im Rahmen des Bologna-Prozesses am Beispiel erziehungswissenschaftlicher Studienprogramme .....	116
<i>Christoph Wulf</i>	
Milleniumentwicklungsziele. Bildung für Alle, Frieden, Kulturelle Vielfalt und Nachhaltigkeit .....	126
<i>Hermann Lange</i>	
Föderales Handeln in einer nicht-föderalen Gesellschaft? Föderalismusreform und Bildungspolitik .....	137

## **Mitteilungen des Vorstandes**

<i>Mitteilungen des Vorstandes</i> .....	165
--	-----

## **Berichte aus den Sektionen**

<i>Sektion Historische Bildungsforschung</i> .....	172
Arbeitskreis Historische Familienforschung .....	174
Arbeitskreis Vormoderne Erziehungsgeschichte .....	180
<i>Sektion Allgemeine Erziehungswissenschaft</i> .....	181
Kommission Wissenschaftsforschung .....	193
<i>Sektion International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft</i> .....	195
<i>Sektion Empirische Bildungsforschung</i> .....	197

<i>Sektion Schulpädagogik</i>	
Kommission Schulforschung und Didaktik .....	198
Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe ..	200
<i>Sektion Frauen- und Geschlechterforschung</i> .....	201
<i>Sektion Differentielle Erziehungs- und Bildungsforschung</i>	
Kommission Pädagogik und Humanistische Psychologie .....	206

## **Notizen**

<i>Notizen aus der Forschung</i> .....	209
<i>Notizen aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik</i> .....	226
<i>Ausschreibungen / Preise</i> .....	232
<i>Tagungskalender</i> .....	234
<i>Personalia</i> .....	246
<i>Hinweise für Autorinnen und Autoren</i> .....	254

## **Kapazitäre Fragen und Mindestausstattung in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen**

Die Frage nach der Mindestausstattung erziehungswissenschaftlicher Fakultäten, Fachbereiche oder Institute zur Erbringung der erforderlichen Beiträge zur Lehre in den lehrerbildenden und in den grundständigen erziehungswissenschaftlichen Studiengängen betrifft zwei miteinander zusammenhängende Aspekte. Diese betreffen einerseits die binnendisziplinäre Ausdifferenzierung und andererseits die quantitative Ausstattung. Der erstgenannte Aspekt gilt der Frage der Berücksichtigung der wichtigsten Teilgebiete der (allgemeinen) Erziehungswissenschaft (vgl. DGfE-Vorstand 2004, DGfE-Strukturkommission 2006), der „Bildungswissenschaften“ Psychologie und Soziologie und der Studienrichtung (z. B. Erwachsenenbildung, Wirtschaftspädagogik, Sozialpädagogik) und des Nebenfaches (ein oder zwei Nebenfächer oder Nebengebiete), sofern dieses auch aus der Erziehungswissenschaft zu erbringen ist. Der zweite Aspekt betrifft die für die zu bedienenden Studiengänge notwendige Lehrkapazität unter Berücksichtigung der Zahl der jährlich neu aufzunehmenden Studierenden, der Lehrveranstaltungstypen und Lerngruppengrößen (Teilnehmerzahlen). Beide Aspekte hängen angesichts der durchweg schlechten Personalausstattung miteinander zusammen. Über die aus fachlichen Gründen unabdingbare Binnendifferenzierung geben die verschiedenen Dokumente zum Kerncurriculum Erziehungswissenschaft im Rahmen des Bachelor-Master-Systems Auskunft (neben den bereits genannten Texten vgl. DGfE-Vorstand 2005 und 2006, vgl. auch Merckens / Dreyer 2002).

Um die Frage der quantitativen Mindestausstattung geht es im Folgenden. Sie betrifft ein im Fach Erziehungswissenschaft lange verdrängtes Thema; den Gründen möchte ich in einem historischen Rückblick auf die Entstehung erziehungswissenschaftlicher Diplomstudiengänge nachgehen.

Bis Anfang der 1970er Jahre war die Erziehungswissenschaft überwiegend an den Pädagogischen Hochschulen, schwächer hingegen an den Universitäten vertreten und in den letzteren ganz überwiegend an die gymnasiale Lehrerbildung gebunden. Mit der Etablierung Pädagogischer Hochschulen als wissenschaftliche Hochschulen und deren struktureller Angleichung an die Universitäten, d.h. der Etablierung eines wissenschaftlichen Mittelbaus sowie der Erteilung des Promotionsrechts (Dr. päd.) und des Habilitationsrechts, und mit dem steigenden Lehrkräftebedarf ging die Expansion der Erziehungswissenschaft einher. Damit entstand und wuchs auch der Bedarf an einer eigenständigen disziplinären Selbstrekrutierung. Denn der wissenschaftliche Nachwuchs war bis dahin überwiegend über die Lehrerbildung, d.h. über das Studium der Unterrichtsfächer und der (Schul-)Pädagogik, und über die sozial- und geisteswissenschaftlichen Nachbardisziplinen der Pädagogik rekrutiert worden. Vor allem die Erziehungswissenschaftler an den Pädagogischen Hochschulen waren an eigenen Studiengängen und Abschlüssen in der Erziehungswissenschaft interessiert, weil das Promotionsrecht in der Regel an den Abschluss eines achtsemestrigen Studiengangs gebunden war. Bekanntlich setzten sich die Länderfinanzminister gegen die Kultusminister mit der Forderung durch, dass die Studiengänge für die „niederen“ Lehrämter, auf welche die Pädagogischen Hochschulen beschränkt waren, von kürzerer Regelstudierendauer sein mussten, damit die (Gehalts-) Einstufung der Lehrer im gehobenen Dienst (A12) „gerechtfertigt“ werden konnte.

Wie dauerhaft dieses Thema ist, zeigt sich darin, dass auch die jüngsten KMK-Vorgaben zur Einführung gestufter und modularisierter Lehramts-Studiengänge, trotz der besonderen pädagogisch-psychologischen Anforderungen gerade an diese Lehrämter, an der überkommenen unterschiedlichen Mindeststudienzeit festhalten (vgl. KMK 2005a und 2005b). Der Abschlussgrad Diplom-Pädagoge konnte nach Abschluss eines sechssemestrigen Lehramtsstudiums in weiteren zwei Semestern erworben werden. Der Diplomabschluss verschaffte den angestrebten Statusgewinn der Pädagogischen Hochschulen, aber auch der Erziehungswissenschaft als wissenschaftlicher Disziplin an den Universitäten – verfügte sie doch damit über einen eigenen akademischen Abschluss, dessen Erwerb kapazitativ vernachlässigt wurde, da hierfür zunächst zumindest kaum Ressourcen in Anspruch genommen wurden. Aus dem Aufbaustudiengang wurde dann im Zuge der Expansion des Hochschulwesens ein grundständiger Studiengang mit unterschiedlichen Studienrichtungen, die in pädagogische Berufe außerhalb des Schulwesens einmündeten. Seine Absolventen und

Absolventinnen verschafften sich erfolgreich einen eigenen, breit gefächerten Arbeitsmarkt (vgl. Rauschenbach/Züchner 2004). Die studentische Nachfrage beeinflusste nachhaltig den Lehrbedarf in inhaltlicher, struktureller und damit auch kapazitativer Hinsicht.

Mit dem Diplompädagogikstudium emanzipierte sich die Erziehungswissenschaft von ihrer ausschließlich schulpädagogischen Aufgabe in der Lehrerbildung; sie war im Kreis der universitären Geistes- und Sozialwissenschaften angekommen (vgl. Berg/Herrlitz/Horn 2004, 145-149) und wurde an der Zahl der Studierenden gemessen zum fünftgrößten Studienfach an den deutschen Universitäten und Fachhochschulen – an den letzteren vor allem Sozialpädagogik (vgl. Otto/Zedler 2000).

Der Erfolg aber hatte einen Schönheitsfehler. Trotz ihrer Expansion, gemessen an Stellen für wissenschaftliches Personal, die an manchen Orten durch die Überleitung großer Teile des akademischen Mittelbaus in Professorenstellen erfolgt war, entsprach ihre Kapazität nirgendwo den an das Fach gerichteten tatsächlichen Anforderungen – trotz eines Curricularnormwertes (CNW), der die Erziehungswissenschaft gegenüber ihren Nachbarfächern wie z. B. der Psychologie bis heute diskriminiert. Die Stellenzuwächse und auch das Lehrangebot waren in der Regel vorrangig an die Lehramtsstudiengänge gebunden, deren Studierendenzahlen die Lehrkapazitäten in einem hohen Maße verzehrten. Aus vielen großen Universitäten ist bekannt, dass der Lehrbetrieb nicht aufrechtzuerhalten wäre, wenn die Studierenden die von ihnen formal belegten Lehrveranstaltungen auch tatsächlich besuchten. Im Rahmen der quantitativen und thematischen Untersuchung des Lehrangebots eines der größten deutschen erziehungswissenschaftlichen Fachbereiche durch die Strukturkommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) beklagten die befragten Studierenden des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengangs: „Ein Basisangebot in unserem Studienschwerpunkt erhalten wir; doch in 80-90% der erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen sind wir mit den Lehramtsstudenten zusammen; deshalb bestimmen vor allem Schulthemen unser Studium.“ (vgl. DGfE-Strukturkommission 1998) Multifunktionalität der Seminare, exemplarisches Lernen, Transferfähigkeit, Selbstlernen etc. – so lauten die durchaus sinnvollen Konzepte, mit denen Erziehungswissenschaftler den Mangel an einem quantitativ nachfragegerechten sowie fachlich und adressatenspezifisch differenzierten Lehrangebot zwar nicht legitimieren, aber *nolens volens* administrieren.



Dieser Mangel liegt unbeschadet der skizzierten Anfänge der Ausbildung von DiplompädagogInnen nicht in der Verantwortung der Vertreter des Faches Erziehungswissenschaft bzw. der DGfE, sondern der Länder als Träger der Hochschulen. Die Kapazitätsverordnung (KapVO) trägt noch das Ihre zur Benachteiligung des Faches bei. Eine Mitverantwortung der Erziehungswissenschaftler und ihrer Fachvereinigung für die bestehende Situation ist jedoch nicht zu leugnen. Ein Beispiel aus der Helmut-Schmidt-Universität (Universität der Bundeswehr Hamburg), das in vielen anderen Universitäten seine Parallelen finden dürfte, möge dies verdeutlichen. Die Universität ist mit 100 Professoren und ca. 230 Wissenschaftlichen Mitarbeitern sowie zahlreichen Wissenschaftlichen Hilfskräften und Drittmittelmitarbeitern bei 2.200 Studierenden (2006) vergleichsweise gut, die Fakultät für Pädagogik für ihre beiden Diplom- und Magisterstudiengänge jedoch am schlechtesten ausgestattet und deshalb am stärksten auf externe Lehraufträge angewiesen. Die Vertreter anderer Fächer wie z.B. der Psychologie lehnen ab zu tun, was ErziehungswissenschaftlerInnen tun: die Durchführung und Aufrechterhaltung eines Studiengangs ohne die erforderliche Mindestausstattung, d. h. ohne die angemessene Vertretung der innerfachlichen Kerngebiete und ohne eine den Studentenzahlen einigermaßen entsprechende Stellenausstattung. Psychologen lehnen die Einführung eines Psychologiestudiengangs ohne eine Mindestausstattung von sechs bis acht Professuren, welche die Binnenstruktur des Faches abbilden, ab; Erziehungswissenschaftler hingegen scheuen sich nicht, einen Studiengang ohne mindestens eine Professur für qualitative und quantitative Methoden einzurichten.

Bei zwei Anhörungen der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung/ Weiterbildung zu dem entsprechend erweiterten Kerncurriculum Erziehungswissenschaft (KCE) sahen sich die Mitglieder der o. g. Strukturkommission dem Vorwurf ausgesetzt, sie gefährdeten die kleinen, d. h. unzureichend ausgestatteten Studienorte (vgl. DGfE-Strukturkommission 2006). Dieser ‚Einwand‘ war auch schon gegenüber anderen kerncurricularen Entwürfen geäußert worden, während sein Inhalt und Zuschnitt selbst nicht grundsätzlich umstritten sind.

Doch beides geht nicht: Entweder nehmen die Vertreter des Faches Erziehungswissenschaft ihren curricularen Ausbildungsanspruch ernst und geben gegebenenfalls Studiengänge oder Studiengangbeteiligungen auf, wenn die Leitungen bzw. Träger der Hochschulen nicht bereit sind, die erforderliche Ausstattung bereitzustellen, oder sie reduzieren den fachlichen Ausbildungsanspruch und bieten Studiengänge trotz fehlender

Ressourcen an. Schon bisher zahlt die Disziplin den Preis in Gestalt eines im Vergleich mit den Nachbardisziplinen geringeren Antragsvolumens bei der DFG und wenig befriedigender Evaluationsresultate, kurzum: mit einem geringeren inneruniversitären Ansehen. ErziehungswissenschaftlerInnen scheuen sich, mit derselben Entschiedenheit eine Mindestausstattung zu fordern, wie dies die Vertreter andere Disziplinen tun, weil sie die Schließung ihrer grundständigen Studiengänge befürchten. Sie versäumen, mit durchaus begründetem Selbstbewusstsein auf die im Vergleich mit anderen Sozialwissenschaften guten Arbeitsmarktchancen der Diplompädagogen aufmerksam zu machen (vgl. Rauschenbach/Züchner 2004).

Vor diesem Hintergrund hat der Vorstand der DGfE auf der Grundlage eines von Margret Kraul und mir verfassten Entwurfs eine Stellungnahme zur Mindestausstattung beschlossen und veröffentlicht (vgl. DGfE-Vorstand 2006b). Danach ist für den Bachelor-Studiengang Erziehungswissenschaft mit einem zweiten, nicht aus der Erziehungswissenschaft stammenden Fach oder Fachgebiet, mit dem Bereich der Allgemeinen Berufsqualifizierenden Kompetenzen (ABK) und mit einer sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung, die andere Fächer einbringen sollen, im Fach Erziehungswissenschaft eine Zahl von 66 Leistungspunkten (LP) vorgesehen; bei einer Zulassungszahl von 80 Studierenden und einer jährlichen Neueinschreibung in gleicher Höhe ist je nach den eingesetzten Lehrveranstaltungstypen eine Lehrkapazität von 74-84 Semesterwochenstunden (SWS) pro Jahr erforderlich (vgl. Tab. 1).

Studiengang	Leistungs- punkte (mindestens)	Zu- lassungs- zahl	Verhältnis von Vorle- sungen zu Seminaren	Gruppen- größe (Seminare)	benötigte Lehrkapa- zität
Zwei-Fächer- Bachelor	66	40	2 : 20	40	44 SWS
Zwei-Fächer- Bachelor	66	80	2 : 20	40	84 SWS
Zwei-Fächer- Bachelor	66	80	4 : 18	40	80 SWS
Zwei-Fächer- Bachelor	66	80	7 : 15	40	74 SWS

*Tabelle 1: Bachelor-Studiengang  
(Quelle: Erziehungswissenschaft 17 (2006) 32, S. 12f.)*

Erläuterung der Berechnung: Für eine zweistündige Lehrveranstaltung werden im Durchschnitt drei Leistungspunkte vergeben. Die Zahl der Leistungspunkte wird deshalb durch drei dividiert, um die Zahl der notwendigen (zweistündigen) Lehrveranstaltungen zu ermitteln. Daraus ergibt sich in dem genannten Beispiel ein Bedarf von 22 zweistündigen Lehrveranstaltungen; diese werden aufgeteilt in Vorlesungen und Seminare. Bei Vorlesungen wird von einer nach oben offenen Teilnehmerzahl ausgegangen. Die jeweilige (gesetzte) Teilnehmerhöchstzahl in den Seminaren wird in den Tabellen angegeben. In Tab. 1 werden zur Verwirklichung des Lehrbedarfs von 22 Lehrveranstaltungen in der ersten Variante zwei Vorlesungen und 20 Seminare à zwei Stunden (d. h.  $4 + 40$  SWS) vorgesehen. Auch bei der zweiten Variante – doppelte Zulassungszahl (80 Studierende) – sind zwei zweistündige Vorlesungen erforderlich; die Zahl der benötigten Seminare verdoppelt sich auf 40. Daraus ergibt sich eine Gesamtzahl von  $4 + 80$  SWS. Bei den beiden folgenden Varianten werden die benötigten SWS umso geringer, je größer der Anteil der Vorlesungen ist, da diese nicht teilnehmerbegrenzt sind. In der dritten Variante werden die benötigten 22 Lehrveranstaltungen mit vier Vorlesungen und 18 Seminaren realisiert. Angesichts der Zulassungszahl von 80 Studierenden und einer maximalen Seminarteilnehmerzahl von 40 sind deshalb 36 Seminare erforderlich. Daraus ergibt sich eine Zahl von 8 SWS (Vorlesungen) und 72 SWS (Seminare), insgesamt also 80 SWS. In der vierten Variante werden sieben Vorlesungen (14 SWS) und 30 Seminare (60 SWS), d. h. insgesamt 74 SWS benötigt. Tab. 1 zeigt, dass bei relativ kleinen Zulassungszahlen Vorlesungen nur zu einer geringen Entlastung führen.

Im Master-Studiengang beträgt der Lehrbedarf bei einer Zulassungszahl von 60 Studierenden und 76 Leistungspunkten für das Studium der Erziehungswissenschaft einschließlich der Studienrichtung (z. B. Erwachsenenbildung/Weiterbildung) 68-72 Semesterwochenstunden (vgl. Tab. 2).

Für beide erziehungswissenschaftlichen Studiengänge beträgt danach die benötigte Lehrkapazität insgesamt 142-156 Semesterwochenstunden. Wenn man von einem jährlichen Lehrdeputat von 20 Stunden pro Professor, d. h. 16 SWS pro Professor und vier SWS pro Wissenschaftlichem Mitarbeiter, ausgeht, ergibt sich danach ein Minimalbedarf für die beiden grundständigen Bachelor-Master-Studiengänge von sieben Professuren. Krankheitsbedingte Ausfälle, Vakanzen, Beiträge zur Lehrerbildung und Forschungsfreiräume sind dabei nicht berücksichtigt.

Studien- gang	Leistungs- punkte (minde- stens)	Zulas- sungs- zahl	Verhältnis von Vorle- sungen zu Seminaren	Gruppen- größe (Seminare)	LP pro Veran- staltung (Durch- schnitt)	benötigte Lehr- kapazität
MA	76	30	2 : 17	30	4	38 SWS
MA	76	60	2 : 17	30	4	72 SWS
MA	76	60	4 : 15	30	4	68 SWS

*Tabelle 2: Master-Studiengang mit dem Hauptfach Erziehungswissenschaft (Hinweis: Quellenangabe vgl. Tab. 1; zur Erläuterung der Berechnung ebd.)*

Welche Konsequenzen sind zu ziehen? Hierzu formuliere ich folgende Vorschläge.

1. Der Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und das Präsidium des Erziehungswissenschaftlichen Fakultätentages (EWFT) sollten sich eindeutig und unmissverständlich zur fachlichen und institutionellen Mindestausstattung äußern und diese Position konsequent innerhalb der Universitäten sowie nach außen, insbesondere gegenüber der Politik, vertreten.
2. Beide Vorstände sollten nicht um jeden erziehungswissenschaftlichen Studienstandort kämpfen, wenn dessen Ausstattung unzureichend ist und mittelfristig nicht verbessert werden kann. Dies gilt etwa dann, wenn die Kapazitäten nur für die Lehrerbildung ausreichen und ein spezifisches Lehrprogramm für die grundständigen erziehungswissenschaftlichen Studiengänge nicht erbracht werden kann.
3. Vorsicht ist gegenüber Konzepten geboten, in denen aus kapazitativen Gründen im Bachelor-Studiengang die Studienrichtung durch mehrere Kleinstschwerpunkte (z. B. Einführungen in die Erwachsenenbildung, Wirtschaftspädagogik, Medienpädagogik, Sozialpädagogik) ersetzt wird. Dies könnte den Prozess der Entprofessionalisierung erziehungswissenschaftlicher Berufe befördern, wenn über diese Kleinstschwerpunkte die geforderte Berufsorientierung des Bachelor-Abschlusses vermittelt werden soll. Eine solche breit angelegte Orientierung im Bachelor-Studiengang kann für die Wahl einer professionsorientierten Studienrichtung im Master-Studium allerdings durchaus sinnvoll sein. Die Berufsorientierung des Bachelor-Abschlusses jedoch dürfte in diesem Falle, d. h. ohne Übergang in die Master-Phase, nur über das nicht-

erziehungswissenschaftliche Studienfach (42 LP, zzgl. 15 LP für das Industrie- oder Dienstleistungspraktikum) ermöglicht werden (vgl. DGfE-Strukturkommission 2006, Abb. 1).

4. Beide Vorstände sollten mit Nachdruck die Änderung der die Erziehungswissenschaft diskriminierenden Einstufung in der Kapazitätsverordnung oder deren ersatzlose Aufhebung fordern.
5. Die ErziehungswissenschaftlerInnen an den Universitäten sollten zumindest für forschungsorientierte erziehungswissenschaftliche Master-Studiengänge eine Notenschwelle (z. B. „gut“) einführen, um eine qualifizierte Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und damit den Fortbestand der Disziplin auch für die Lehramtsstudiengänge zu sichern.
6. In Universitäten, in denen die Reputation der Erziehungswissenschaft in Forschung und Lehre dies rechtfertigt, sollten die ErziehungswissenschaftlerInnen entschiedener und selbstbewusster als bisher die Sicherung und ggf. die Erhöhung der erforderlichen Zahl der Stellen fordern, um anspruchsvolle Bachelor-Master-Studiengänge realisieren zu können. Wenn dies nicht gelingt, sollten ein *Numerus clausus* oder die Einstellung solcher Studiengänge beantragt werden. Erziehungswissenschaftliche Fakultäten bzw. Institute sollten Studiengänge nicht zur Akkreditierung anmelden, wenn ihre Durchführbarkeit nicht gewährleistet ist. Es gibt zwischenzeitlich Beispiele dafür, dass Hochschulleitungen Akkreditierungsverfahren zu instrumentalisieren versuchen, um hochschulintern die Schließung von Studiengängen durchsetzen zu können.
7. Die DGfE sollte eine offene Diskussion über eine geänderte Personalstruktur, d. h. über Lehrprofessoren, Akademische Räte oder *Lecturers* führen, um die Studienmöglichkeiten im Fach und die dadurch eröffneten Berufschancen auch zukünftig zu sichern.

## Literatur

- BERG, C./HERRLITZ, H.-G./HORN, K.-P. (2004): Kleine Geschichte der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- DGF-E-VORSTAND (2004): Kerncurriculum für das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft (vom 31.01.2004). In: Erziehungswissenschaft 15 (2004) 29, 84-88.

- DGfE-VORSTAND (2005): Strukturmodell für die Lehrerbildung im Bachelor-Master-System (vom 11.12.2004). In: Erziehungswissenschaft 16 (2005) 30, 27-34.
- DGfE-VORSTAND (2006a): Kerncurriculum für das Studium des Schulfaches Pädagogik im Bachelor/Bakkalaureus-Master/Magister-System (vom 10.12.2005). In: Erziehungswissenschaft 17 (2006) 32, 18-24.
- DGfE-VORSTAND (2006b): Personelle Mindestausstattung im Fach Erziehungswissenschaft (vom 10.12.2005). In: Erziehungswissenschaft 17 (2006) 32, 8-17.
- DGfE-STRUKTURKOMMISSION (1998): Bericht und Empfehlung der Strukturkommission der DGfE zur Lehrangebotsplanung des FB 06 Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg (vom November 1998).
- DGfE-STRUKTURKOMMISSION (2006): Kerncurriculum für konsekutive Bachelor/Master-Studiengänge im Hauptfach Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung (vom 30.11.2006).
- KMK (2005a): Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor/Master-Studiengängen mit Ergänzungen für die Studiengänge an Kunst- und Musikhochschulen (Beschluss der KMK vom 21.04.2005 u. 22.09.2005).
- KMK (2005b): Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden (Beschluss der KMK vom 02.06.2005).
- MERKENS, H./DREYER, J. (2002): Professuren im Fach Erziehungswissenschaft – Denomination und Anzahl im September 2001. In : Merkens, H./Rauschenbach, T./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2. Opladen: Leske + Budrich, 125-142.
- OTTO, H.-U./ZEDLER, P. (2000): Zur Lage und Entwicklung des Faches Erziehungswissenschaft in Deutschland. In: Otto, H.-U. et al. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich, 15-23.
- RAUSCHENBACH, T./ZÜCHNER, I. (2004): Studium und Arbeitsmarkt der Hauptfachstudierenden. In: Tippelt, R./Rauschenbach, T./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 39-54.